

А.В.Маковчик, начальник ГУО «Институт переподготовки и повышения квалификации» МЧС Республики Беларусь

ОБЩИЕ И ЧАСТНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИНСПЕКТОРОВ ПО ПОЖАРНОМУ НАДЗОРУ

Аннотация

В статье рассмотрены законы педагогики, общие педагогические закономерности, их сущность, признаки, критерии. Частные педагогические закономерности рассматриваются и обосновываются в контексте формирования профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору в условиях дополнительного образования взрослых. Формирование профессиональной компетентности рассматривается как целенаправленный, непрерывный, многоуровневый образовательный процесс.

The article considers the laws of pedagogics, general pedagogical patterns, their essence, attributes and criteria. Private educational patterns are considered and justified in the context of the formation of professional competence of the State fire inspectors in terms of additional adults' education. The formation of professional competence is seen as a purposeful, continuous, multi-level educational process.

Ключевые слова: закон педагогики, педагогическая закономерность, общие и частные педагогические закономерности, компетенции и компетентность, профессиональная (надзорно-профилактическая) компетентность.

Введение

На современном этапе развития образовательной практики обоснование и разработка современных педагогических систем профессионального образования выступает одной из актуальных задач педагогической науки. Выявление закономерностей образовательного процесса является первоочередным шагом на пути решения данной задачи, так как научно-теоретическая функция педагогики выступает приоритетной и системообразующей по отношению к конструктивно-технической [8, с.17].

В настоящее время дидактические возможности компетентностного подхода, достаточно широко реализуемые в процессе вузовской подготовки специалистов, находят свое конкретное применение в системе *непрерывного образования* в контексте синтеза подсистем высшего и дополнительного образования взрослых. Пути, способы и инструменты его реализации в области профессионального образования специалистов, осуществляющих надзорные функции в области пожарной безопасности, на сегодняшний день исследованы недостаточно. Профессиональная (надзорно-профилактическая) компетентность государственных инспекторов по пожарному надзору представляет собой личностно выраженную способность специалистов применять знания, умения и опыт для осуществления управленческой, нормативно-технической, надзорной, правовой, педагогической

деятельности по контролю за обеспечением пожарной безопасности и профилактике возникновения пожаров на объектах хозяйствования. Личностно выраженная способность применять знания, умения и опыт выступает как совокупность мотивационного, когнитивного, деятельностного и эмоционально-волевого отношения субъекта к профессиональной деятельности. Специфической особенностью обозначенной компетентности является ее структура, которая включает в себя пять видов специальных компетентностей: управленческую, нормативно-техническую, надзорную, правовую и педагогическую [5, с.11]. В связи с этим вопрос о системном использовании потенциала дополнительного образования взрослых для обеспечения эффективных условий формирования профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору выступает одним из направлений современных исследований в педагогике. Представляется, что выявление и формулирование частных педагогических закономерностей формирования обозначенной компетентности, на основе которых выделяются дидактические принципы и правила ее формирования, имеет научную и практическую значимость для создания методики формирования профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору в учреждениях дополнительного образования взрослых соответствующего профиля.

Основная часть

В педагогической науке сложились определенные представления педагогических законов и педагогических закономерностей в виде словесных описаний. Закон педагогики – это наиболее общее понятие, отражающее существенное, объективное, всеобщее, устойчивое повторяющееся отношение между явлениями, процессами (А.М.Новиков). Исследователи выделяют определенные законы педагогики:

- | | |
|---|---|
| 1. закон наследования культуры | 1. закон освоения подрастающими поколениями социального опыта старших поколений |
| 2. закон социализации | 2. закон социальной сущности образования |
| 3. закон последовательности (преемственности) | 3. закон взаимодействия учителя и ученика в образовательном процессе |
| 4. закон самоопределения (А.М.Новиков); | 4. закон единства содержательной и процессуальной сторон обучения (В.В.Краевский) |

Из приведенных законов первые два тождественны, а вторые два закона имеют существенные отличия. Так, закон последовательности (преемственности) предусматривает, что в «зоне ближайшего развития» обучающегося находится тот новый жизненный опыт, который определяется его предшествующей образовательной деятельностью. Закон взаимодействия учителя и ученика в образовательном процессе предполагает отношение (связь), без которой образовательный процесс невозможен. Закон самоопределения предполагает

значительную роль в процессе образования самоопределения обучающегося субъекта, а закон единства содержательной и процессуальной сторон обучения, раскрывает отношения (связи, зависимости), возникающие между элементами образовательного процесса, не затрагивающие напрямую субъектные отношения.

В контексте исследования образовательного процесса по формированию профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору в условиях дополнительного образования взрослых для рассмотрения педагогических закономерностей, группа законов, определяющих их содержание, будет включать следующие:

закон наследования культуры, обуславливающий целенаправленную передачу опыта надзорной деятельности от одного поколения специалистов последующим;

закон социализации, обеспечивающий социальную адаптацию специалиста к освоению социальной роли специалиста по пожарному надзору и модели его профессиональной деятельности;

закон последовательности (преемственности) реализуется в контексте создания системы непрерывного образования специалистов, т.е. приобретения квалификации государственного инспектора по пожарному надзору в учреждении высшего образования, его дальнейшего самообразования в процессе профессиональной деятельности и повышения профессиональной квалификации в условиях дополнительного образования взрослых соответствующего профиля;

закон самоопределения обучающегося реализуется на этапе определения направлений самообразования в контексте профессиональной деятельности и сознательного выбора образовательных программ повышения квалификации и переподготовки по профилю деятельности;

закон взаимодействия обучающего и обучаемого в учебном процессе предполагает организацию специально организованной образовательной среды в условиях дополнительного образования взрослых соответствующего профиля, обеспечивающей повышение уровня компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору в процессе повышения квалификации.

Понятие «педагогическая закономерность» весьма близко понятию педагогического закона. Закономерность определяется как наиболее общая форма воплощения теоретического знания и свидетельствует о наличии закона (В.В.Краевский). Закономерность выступает как всеобщая и необходимая связь между совокупностью определенных фактов, что позволяет объяснить, почему данное явление, процесс протекает именно так, а не иначе (А.М.Новиков). Педагогические закономерности рассматриваются:

— как *связи между* преднамеренно созданными или объективно существующими условиями и достигнутыми результатами (П.И.Пидкасистый);

— как объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые *связи между компонентами учебно-воспитательного процесса* в вузе, опора на которые повышает его продуктивность (Р.С.Пионова).

Очевидно, что педагогические закономерности выступают как объективно и постоянно существующие связи между явлениями. К закономерностям следует относить не любые связи, существующие или возникающие на непродолжительный период в учебном процессе, а устойчивые, функционирующие независимо от воли педагога, объективно (Р.С.Пионова). Их можно не фиксировать, осмысленно не учитывать в работе, но они, тем не менее, существуют и спонтанно оказывают влияние на деятельность педагога и обучающихся [15, с.48-49]. В.В.Краевский выделяет признаки, по которым какие-либо связи, возможно, отнести к закономерным: причинно-следственный характер связи, всеобщность и повторяемость [8, с.15]. П.И.Пидкасистый формулирует критерии отнесения связей к понятию закономерных: 1) объективность связей, т.е. независимости связи от желания, настроения, вкусов участников педагогического взаимодействия; 2) всеобщность, т.е. проявление их в работе любого педагога, который следует предписаниям, данным в методике; 3) повторяемость, т.е. способность связи воспроизводиться в аналогичных ситуациях [14, с.11-13].

Таким образом, *педагогическими закономерностями* являются связи между педагогическими явлениями в образовательном процессе, имеющие причинно-следственный характер, объективно существующие и отвечающие критериям всеобщности и повторяемости.

Проведенное исследование сущностного содержания понятия «педагогические закономерности» обосновывает возможность рассмотрения дефиниций «общие и частные педагогические закономерности». Характеристики общих педагогических закономерностей выборочно представлены в таблице 1.

Общие педагогические закономерности	Авторы научных исследований
1. эффективность образовательного процесса закономерно зависит от материальных, гигиенических, морально-психологических и других условий, в которых он протекает; 2. средства педагогической деятельности обусловлены задачами и содержанием конкретной педагогической ситуации; 3. усвоение содержания учебного материала тем прочнее, чем более систематично организовано прямое и отсроченное повторение этого содержания и включение его в контекст уже усвоенного; 4. обученность сложным способам деятельности зависит от того, насколько обучающий субъект обеспечил успешное предшествующее овладение простыми видами деятельности, и от готовности обучающихся субъектов определять ситуации, в которых эти действия могут быть применены; 5. уровень и качество усвоения зависят при прочих равных условиях (память, способности) от учета обучающим субъектом степени личной значимости для обучающихся субъектов усваиваемого содержания.	В.В.Краевский [8, с.15]
1) учебно-воспитательный процесс, его содержание, методика и технологии организации детерминированы потребностями общества; 2) процесс обучения закономерно связан с воспитанием и развитием студентов, их профессиональной подготовкой;	Р.С.Пионова [15, с.70].

<p>3) учебно-воспитательный процесс, его продуктивность зависят от внешних и внутренних условий жизнедеятельности вуза;</p> <p>4) все компоненты учебно-воспитательного процесса закономерно влияют на его результативность;</p> <p>5) преподавание и учение закономерно взаимосвязаны в целостном учебно-воспитательном процессе, его продуктивность детерминирована уровнем профессионализма преподавателей и уровнем подготовки студентов, их познавательными возможностями.</p>	
<p>1) направленность обучения на решение задач всестороннего и гармоничного развития личности;</p> <p>2) деятельностный характер обучения;</p> <p>3) единство потребностно-мотивационной сферы и учебно-познавательной активности обучающихся;</p> <p>4) проявление уважения и требовательности к учащимся, укрепление их личного достоинства в процессе обучения;</p> <p>5) обеспечение радости успехов в овладении знаниями;</p> <p>6) раскрытие способностей и творческих задатков учащихся и опора на их положительные свойства и качества в процессе обучения;</p> <p>7) учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения;</p> <p>8) повышение влияния коллектива на улучшение качества учебной работы;</p> <p>9) согласованность и единство педагогических усилий школы, семьи и общественности в стимулировании учебно-познавательной активности учащихся.</p>	<p>И.Ф.Харламов</p> <p>[17, с.184]</p>
<p>1) педагогический процесс имеет постепенный, ступенчатый характер: чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат;</p> <p>2) темпы и достигнутый уровень развития личности зависит от: наследственности; воспитательной и учебной среды; включения в учебно-воспитательную деятельность; применяемых средств и способов педагогического воздействия;</p> <p>3) эффективность педагогического воздействия зависит от: интенсивности обратных связей между обучаемыми и педагогами; величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на обучаемых;</p> <p>4) продуктивность педагогического процесса зависит от: действия внутренних стимулов (мотивов) учебно-воспитательной деятельности; интенсивности, характера и своевременности внешних (общественных, педагогических, моральных, материальных и других) стимулов;</p> <p>5) эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от: интенсивности и качества чувственного восприятия; логического осмысления воспринятого; практического применения осмысленного;</p> <p>6) эффективность педагогического процесса обуславливается: качеством педагогической деятельности и качеством собственной учебно-воспитательной деятельности воспитуемых;</p> <p>7) течение и результаты учебно-воспитательного процесса обусловлены: потребностями общества и личности; возможностями (материально-техническими, экономическими и другими) общества; условиями протекания процесса (морально-психологическими, санитарно-гигиеническими, эстетическими и другими).</p>	<p>И.Н.Кузнецов</p> <p>[10, с.14]</p>

Представленные общие педагогические закономерности в полной мере реализуются в системе дополнительного образования взрослых для повышения уровня профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору, уточняясь в соответствии с категорией обучающихся (слушатели), системой обучения (повышение квалификации или переподготовка), периодом обучения (неделя и более).

Тем не менее, представленные сущностные характеристики общих педагогических закономерностей свидетельствуют, что в педагогической науке нет однозначного, устоявшегося их определения и содержания. Это создает условия для формулирования общих и далее частных педагогических закономерностей организации образовательного процесса взрослых.

В отличие от общих педагогических закономерностей, сфера действия частных (конкретных) закономерностей обучения распространяется на отдельные компоненты учебного процесса. Современной науке известно достаточное количество частных закономерностей. В качестве примера частных закономерностей В.В.Краевский приводит педагогическую закономерность, сформулированную в методике обучения иностранным языкам: соотнесенность языковых систем родного и иностранного языков во взаимодействии обучающего и обучающихся субъектов [8, с.15]. И.Ф.Харламов к частным (специфическим) педагогическим закономерностям относит: а) научность и мировоззренческая направленность обучения; б) проблемность обучения; в) наглядность обучения; г) активность и сознательность учащихся в процессе обучения; д) доступность обучения; е) систематичность и последовательность обучения; ж) прочность обучения и его цикличность; з) единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения. [17, с.185] Сопоставление приведенных закономерностей с обоснованными Я.А.Коменским дидактическими принципами обучения дает основания утверждать, что они в своем большинстве (семь из восьми) тождественны. По нашему мнению, отмеченные И.Ф.Харламовым частные педагогические закономерности таковыми не являются, так как они не соответствуют критериям объективности и всеобщности. Данные «частные педагогические закономерности» являются не чем иным, как дидактическими принципами обучения.

Таким образом, выявление частных педагогических закономерностей обуславливается областью предмета обучения, его спецификой. Это позволяет определять конкретное проблемное поле для исследований в области теории и методики профессионального образования.

Для формулирования частных педагогических закономерностей формирования профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору целесообразным является определение понятий «компетентность» и «компетенция». О.Л.Жук определяет понятие «компетентность» как выраженную способность личности применять знания и *опыт* для решения профессиональных, социальных и личностных проблем [6, с.8]. В.А.Болотов характеризует

компетентность, как «сложный синтез когнитивного, предметно–практического и личностного *опыта* индивида» [1, с.12]. В.В.Краевский характеризует *компетенцию* как круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и *опытом*, а *компетентность* в определенной области, как обладание соответствующими знаниями и способностями, позволяющими обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней [9, с.9]. Следовательно, одним из ключевых компонентов, отличающих компетентность от набора ЗУНов, является личностный опыт индивида. Соответственно, отличие профессиональной компетентности от квалификации состоит в том, что для присвоения профессиональной квалификации обучающемуся необходимо подтвердить наличие соответствующих знаний, умений и навыков, а для формирования компетентности необходим личностный и профессиональный опыт их применения в конкретной деятельности.

Механизм формирования компетентности имеет существенные психологические отличия от механизма формирования понятийного «академического» знания (В.А.Болотов). Это обуславливается тем, что обычное знание в традиционном его понимании (совокупность сведений, познаний в какой либо области (С.И.Ожегов) предназначено для запоминания или воспроизведения, для получения другого знания логическим или эмпирическим путем, а компетентность формируется посредством поиска и апробации различных моделей поведения в изучаемой предметной области, выбора тех моделей деятельности, которые в наибольшей степени соответствуют индивидуальному стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ориентациям личности [1, с.12]. Опыт профессиональной деятельности является обязательной составляющей и условием формирования профессиональной компетентности государственного инспектора по пожарному надзору. Очевидно, что опыт такой деятельности получить в условиях вуза достаточно проблематично, так как учебная деятельность обучающегося, осуществляемая посредством производственной практики, в конечном итоге реализует в большей степени свою образовательную функцию. Создаваемая в условиях учебного занятия (производственной практики) ситуация (профессиональная среда) остается учебной ситуацией, моделью конкретной производственной ситуации и, следовательно, опыт профессиональной деятельности, связанный с взаимодействием со специалистами поднадзорных объектов, не приобретает. Соответственно, закономерным является вывод о том, что профессиональная (надзорно-профилактическая) компетентность начинает формироваться только после присвоения квалификации и получения статуса государственного инспектора по пожарному надзору (после окончания вуза [7, с.242]) в процессе профессиональной деятельности специалиста.

Одним из эффективных средств формирования и развития профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору является обучение специалистов в системе дополнительного образования взрослых (освоение образовательных программ повышения квалификации соответствующего профиля).

Организация и проведение учебных занятий (практических занятий, круглых столов, тренингов, деловых игр) по применению знаний, умений, навыков, обмену собственным опытом, знакомству с опытом профессиональной деятельности коллег, освоению различных моделей поведения в тех или иных условиях профессиональной деятельности, моделируемых в специально созданных условиях института переподготовки и повышения квалификации МЧС Республики Беларусь, позволяют констатировать приращение уровня профессиональной компетентности специалиста.

Очевидно, что формирование обозначенной компетентности имеет пролонгированный и этапный характер, что обуславливается непрерывностью образования специалиста, которое выступает:

- как *условие* природной взаимосвязи непрерывности образования и профессиональной деятельности. «Как непрерывна деятельность, так непрерывна подготовка и участие в ней» (М.Т.Громкова);
- как *фактор* развития общественных отношений, подтверждающий невозможность получения образования, достаточного для профессиональной деятельности во все последующие годы (Е.Н.Бондаренко и В.П.Рыжов);
- как *средство*, позволяющее управлять уплотняющимся информационным потоком, ускорившимся темпом человеческой жизни, изменившимися требованиями к профессионалу (А.Н.Бондарев);
- как *качество*, характерное для профессиональной деятельности человека и предполагающее перманентную работу по саморазвитию и творчеству в пределах профессионального поля и личностных возможностей (А.И.Жук).

Экстраполяция теоретических положений представленных источников на проблему организации процесса формирования профессиональной (надзорно–профилактической) компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору, позволяет сделать вывод о продуктивной взаимосвязи профессиональной деятельности, непрерывного образования и достижения специалистом более высокого (продуктивного и творческого) уровня профессиональной компетентности. Следовательно, *общей педагогической закономерностью, определяющей процесс формирования профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору является то, что она формируется пролонгировано, поэтапно, на протяжении всей профессиональной карьеры специалиста.*

Заключение

Проведенное исследование педагогических законов и закономерностей позволяет сформулировать выводы:

- педагогическими законами при формировании профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору выступают закон наследования культуры, закон социализации, закон последовательности (преемственности), закон самоопределения обучающегося, закон взаимодействия

обучающего и обучающегося в образовательном процессе, закон единства содержательной и процессуальной сторон обучения;

— общей педагогической закономерностью формирования профессиональной компетентности специалиста, имеющей причинно-следственный характер, объективно существующей и отвечающей критериям всеобщности и повторяемости, является то, что она формируется пролонгировано, поэтапно, на протяжении всей профессиональной деятельности.

— частными педагогическими закономерностями формирования профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору, обуславливаемыми спецификой обучения конкретным видам профессиональной деятельности (переподготовка и повышение квалификации государственных инспекторов по пожарному надзору), выступают следующие:

1) профессиональная компетентность формируется после присвоения квалификации и получения статуса государственного инспектора по пожарному надзору (после окончания вуза) в процессе профессиональной деятельности, т.е. в процессе поиска нарушений требований пожарной безопасности и выработки решений по приведению объектов в пожаробезопасное состояние.

2) профессиональная компетентность формируется вследствие целенаправленного обучения специалиста (государственного инспектора по пожарному надзору) в условиях дополнительного образования взрослых (в институте переподготовки и повышения квалификации МЧС Республики Беларусь) при условии комплексного применения дифференцированного и интегративного подходов при реализации образовательного процесса.

Литература

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8 – 14.
2. Бондарев, А.Н. Динамика «профессионального времени» и качество непрерывного образования / А.Н. Бондарев // Кіраванне ў адукацыі. – 2006. – № 12. – С.57–60.
3. Бондаренко, Е.Н. Профессионально–личностное развитие будущего учителя в условиях высшего педагогического образования в зарубежных странах / Е.Н. Бондаренко // Кіраванне ў адукацыі. – 2007. – № 6. – С. 59–63.
4. Громкова, М.Т. Педагогические основы образования взрослых / М.Т. Громкова. – М: МСХА, 1993. – С.126
5. Диагностика готовности к надзорно-профилактической деятельности в области пожарной безопасности. Практикум: уч. пособие / А.В.Маковчик [и др.]; под общ. ред. Э.Р.Бариева. – Минск: РЦСиЭ МЧС, 2011. – 240 с.
6. Жук, О.Л. Педагогика. Практикум на основе компетентностного подхода / О.Л. Жук, С.Н.Сиренко. – Минск: РИВШ, 2007. – 191 с.
7. Кодекс Республики Беларусь об административных правонарушениях. Процессуально-исполнительный кодекс Республики Беларусь об административных правонарушениях. – Минск: Нац. Центр правовой информации Респ. Беларусь, 2007. – 448 с.
8. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.В.Краевский. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – С.13.
9. Краевский, В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В.Краевский, А.В.Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3–10.

10. Кузнецов, И.Н. Настольная книга практикующего педагога / И.Н.Кузнецов. – 291 с.
- 11.Маковчик, А.В. Генезис и характеристика интеграции содержания образования как социопрофессионального и педагогического явления / А.В.Маковчик // Высшая школа. – 2009. – № 1. – С.29–34.
- 12.Новиков, А. М. Основания педагогики/ Пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики: Педагогика. – Москва: Из-во ЭГВЕС, 2010. – с.20-29.
13. Основы педагогики: учеб. пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск: Аверсэв, 2003. – С.228.
14. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И.Пидкасистого. – Москва: Педагогическое общество России, 1998. – С.11-13.
- 15.Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / Р.С.Пионова. - Минск.: Университетское, 2002. – С.15.
16. Рыжов, В.П. Инженерное творчество и проблемы современного инженерного образования / В.П. Рыжов // Открытое образование. – 2005. – № 5. – С. 80 – 84.
17. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф.Харламов. – Москва: Гардарики, 1999. – 520 с.